

クラスメートとしての「気になる子ども」

大野 和男（児童学科・准教授）

A Difficult Child and His Classmates

Kazuo Ohno

Abstract

This study investigated the development of a difficult child (A) during the two-year period, from entering to finishing kindergarten in the context of his class. This class had calm atmosphere for three years, without any major problem overall.

According to the class teacher, (A) had following problems. : ①He was out of his classroom, ②he did not have any friends in his class, and ③his mother could not improve his development. But gradually, he was present in the classroom, and made friends because his classmates supported him as they had developed more than (A).

Key words : difficult child, classmates, relationships

キーワード：気になる子ども、関係性、仲間関係

目 的

1. 園生活におけるクラス

園生活においては、さまざまな集団単位が存在する。結城（1998）がフィールドとした幼稚園では、10種類の集団単位が存在したという。その中で、クラスは、最も重要な単位の1つであり、クラスに所属することが子どもにとって大きな意味を持つ（大野，2009）。クラス単位での活動は、園生活の大部分を占めていると思われる。子どもは、あるクラスに所属することによって、個人個人の名称以外に「〇〇組のお友だち」「〇〇組さん」というような呼びかけに応じるようになる。それとともに、名札の色や帽子の色など、ものによってもあるクラスの一員だということを区別されるようになる。子どもたちは、こういった「言

葉としてのシンボル」「ものとしてのシンボル」（結城，1998）を用いられながら、クラスの一員となっていく。子どもは、このようなクラスという新しい環境に移行していくにあたって、様々な活動を繰り返し行い、その流れを理解していくことが重要である。子どもが園生活のスクリプトをルーティンとして理解し、行動することで集団生活が成立する。大野（2010）は、このことを「なじむ」という言葉で表現している。

また、1つのクラスには、様々な子どもが存在する。クラス編成においては、たいていの場合、月齢、男女比、子どもの個人差を考慮しつつ、ほぼ均等になるように組織される。その中で、子どもは、お互いに関わり合って、成長していく。子どもは、幼児期に、一個の主体として周囲の世界

に旺盛に進出する一方で、周囲とぶつかったり、周囲に支えられたり、周囲を取り囲んだりしながら、他の人たちと一緒に生きることを身に付けていく（鯨岡，2001）。幼稚園での1年間の経験はかなり大きく、年少から入園した子どもと年中から入園した子どもで、年中のスタートはだいぶ異なることとなる。大野（2010）によれば、年中時に入園した子どもは、年少時に入園した子どもと似た様子が見られるという。しかし、1学期のうちには、そのような違いも解消され、園生活のスク립トをルーティンとして理解し、一斉活動の際にはクラスの他の子どもと同様の行動をとることができるようになる。

2. クラスにおける担任保育者の存在

担任保育者は、そのクラスの子どもたちにとって最も身近な存在であり、家族以外の大人では最も接している時間が長く、縦断的に子どもと関わっている存在である。しかも、家族と違って、それぞれの子どもを把握しているとともに、クラス集団全体も把握している（大野，2009）。保育者は、個としての育ちの面と集団としての育ちの面の両面を見ていく必要がある（永田，1992）。

子どもが園でのスキルを身につけて行くにはそのクラスの保育者の影響があると思われる。保育者の思い入れが、クラス集団を形成するのに重要な意味を持つことは、ピグマリオン効果の話を持ち出すまでもないだろう。ひとりの保育者がその子どもをどのように理解しどのように関わるかによって、その子どもの心の発達のありようも変わっていくと考えられる（今井，1992）。したがって、保育には、保育を支える親や保育者の信念が重要である。保育者は、子どもたちに思い入れを持って接し、1人ひとりの子どもを把握し、クラス集団内での子どもの位置をとらえていると思われる。

また、近藤（1995）は、子どもの問題行動ではなく、教師の反応の仕方の方に焦点を当てて検討を行っている。教師の見方が変われば、必ずではないにしろ、「気になる子」がそうでない子になる可能性もあるというのだ。特に、「気になる子ども」に対しては、保育者の関わりが重要である

ことは言うまでもない。刑部（1998）によれば、「ちょっと気になる子ども」が周囲の関係の中でますます気になる子として浮き彫りにされてくるというような事態は、保育の現場でしばしば生じている。

美馬（2012）は、12名の幼稚園の保育者に面接を行い、「気になる子」に対しての保育者の意識を明らかにし、保育中の「気になる」ことについて検討している。それによると、保育者が「気になる」と思う子どもは、生活の中にある困り感を持つ子どもや、保育者が違和感を覚える子どもであった。保育者にとって「気になる子ども」が気になる一番の要因は、クラスの他の子どもと動きが違うことである。

しかし、これまでの発達心理学研究では、子どもの認知能力や情動特性の一般的特徴に焦点を当てる研究が多く、保育過程の中のさまざまな相互作用のもとでの変容過程に焦点を当てる研究は少なかった（刑部，1998）。つまり、「気になる子ども」のみに焦点が当てられ、その子どもの特徴を検討しているものが多い。典型的には、障害児の研究がそれに当たる。障害児の能力そのものに焦点が当てられ、適応という側面にはあまり焦点が当てられることが少なかった。

実際には、「気になる子ども」に限らず、それぞれの子どもは、園生活において、相互に関係しながら、園全体もしくはクラス全体のダイナミックな変化の中で発達していく。クラス担任としての保育者は、クラスに所属するそれぞれの子どもを把握し、それぞれの子どもに対してねらいや願いを持ち、保育を行っている。つまり、保育者は、子ども1人ひとりに目を向けるのと同時に、クラスという集団にも目を向けている。他の子どもとの関係がうまくいくことによって園生活になじんだり、逆に、仲間関係がうまくいかないことでなじめなかったりということはよくある。

このことは、統合保育の考え方にも合致するものである。統合保育とは、一般には幼稚園や保育所などの保育現場に障害のある乳幼児を通園させ、健常な子どもたちとともに生活することで双方により影響を及ぼし合う保育であると理解されてい

る。統合保育の意義は、栗原（2012）によれば、1つは、障害児が健常児とともに過ごし、遊びや生活などを一緒にすることで、子どもたちからの手助けやモデルの提示などにより、障害児の心身の発達が期待されるということ、もう1つは、健常児が障害のある子どもとともに遊んだり生活したりすることで、思いやりや障害の理解などにつながり、健常児自身の心身の発達が期待されることである。子ども同士が関わり合う中で、それぞれがそれぞれの発達をしていくことが保育において重要なことである。

3. 本研究の目的

本研究では、担任保育者の視点を通して、年中から入園した「気になる子ども」が卒園までの間に、園生活においてどのように発達しているのかについて検討する。言い換えれば、担任保育者は、「気になる子ども」の何を問題として、その発達をどのようにとらえるのかについて明らかにしていきたい。

方 法

本研究で対象としたクラスは、長野県M市にあるM幼稚園において、2008年度に形成されクラス替えが行われることなく、2010年度に卒園を迎えたクラスである。調査に当たっては、幼稚園園長及び担任保育者の了承を得た。年少1学期の人数は、20名（男児10名、女児10名）であり、年中1学期に4名、年長1学期に2名が入園した。その他、途中一時的に入園した子どもや途中で転園した子どもも存在した。卒園時には、21名（男児10名、女児11名）であった。

担任保育者に対して、各学期の終わり頃に、クラスの様子及び子ども1人ひとりの様子について半構造化面接を行った。よって、年少児から年長児にかけて、毎年3回、計9回面接を行ったことになる。それぞれの子どもについて、①最近の様子、②気になること、③よくする遊び、④関わりが多いお友だち、⑤遊びの中での位置・役割・立場など、⑥ぶつかるお友だち（とその理由）、⑦来学期への願いの7点についてお聞きした。こ

で得られたデータは、できるだけ正確に、同時進行でパソコンにて記録した。今回の分析に当たっては、このデータが話しことばであるため、わかりにくいところは、ニュアンスを変えない限りで補ったり、必要な場合は順序を変更したりした。

このような形でクラスの子ども全員に対してデータが存在するのであるが、今回は、1人の子どもAについて検討を行う。対象児Aは、年中1学期に入園した4名のうちの1名である。よって、今回用いたデータは、Aについて語られた年中1学期から年長3学期の6回分のデータである。そのうち、①最近の様子、②気になること、⑦来学期への願いを中心に分析を行った。

Aは、クラスメンバーの中で担任保育者が最も対応に苦慮した子どもである。在園時、Aには特に診断名はついていない。しかし、特定の音に敏感だったり、特定のものへの興味・関心などがあり、広汎性発達障害の可能性が大きかった。なお、年長時に相談機関での診断を受けている。

結 果

1. 対象児Aの様子

①最近の様子と②気になることを聞いたときに述べられた内容をもとに、Table 1. に学期ごとのAの様子を示した。他の保育者や他の子どもにおいてもそうであるが、特に「気になること」が強い場合には、うかがった項目の「今学期の様子」と一緒になったり、先に述べられることが多い（例えば、大野，2009，2010）。Aにおいても、同様である。

保育者は、クラス全体を見たとき、年中新入園児に対して、「落ち着いた中で入れた。崩れることなく、みんなの中に上手に入れた。」と述べているが、Aに対するコメントの中ではそれとは違った様子が見てとれる。その予兆は、園見学のときからあったらしい。年中1学期には、しばらくクラスに入れないときが続く。保育者は、無理矢理部屋に戻すということはなかった。しかし、Aは、声をかけられるだけでなく、担任や友だちと「手をつなぐ」ことによって徐々に入れるようになる。

また、保育者は、他の子どもよりもAに順番な

Table 1. 対象児Aの様子

	1 学期	2 学期	3 学期
年中	<p>去年見学に来たとき部屋に入らなかった。幼稚園に来るのもいやだった。母親は「入園式はうちがいいです」と言っていた。1 学期は、やっぱり入らなかった。（そこで）先生やお友だちと手をつないでみたら、入れるようになった。</p> <p>飛行機が好きなので、「JAL」と書いてくれ」と言って座る。（時計の）ぞうが気になって、お帰りのときだけぞうを気にする。今までは外に出ていたが、「後ろから見て」と言うと、ずっと見ている。</p> <p>生活のルールだったり、順番とか教えるのに時間がかかったが、だんだんにペースがつかめるようになったので、そこは成長だと思う。</p> <p>いろんな友だちに、特に小さい子に目がいくので、特に、年少の目につく子に行きがち。どうしてもぼんちと行ってしまふところがたくさん見られた。</p> <p>当番活動はすごく好きで、名前を呼んで、「渡して」と言うのと渡しに行く。まかせると喜んでやってくれる。そういうところを見つけてやってもらおうとしたが、頑張る姿もたくさん見られた。成長した部分であると思う。</p> <p>以前は保育園に通っていた。加配が付いていた。生活支援をしてきた。好きなものしか食べない。単品で出されていた。デザートから食べていた。園では、自分でがまんできるようになってきた。</p>	<p>朝の放送が鳴ると、部屋に入ることがわかっていて、迎えに行くと、ブランコのところから渡り棒に行ったりする。わかっていのに、そういう行動をするのはなぜかと思うことがある。先生が行くことがわかっているから、友だちに呼びに行ってもらったら、あっさり入ってきた。</p> <p>運動会までは落ち着かなくて、ばっと出ていっちゃったりとか、みんなと一緒に難しかった。ピストルの音が怖かったり、いろんなことが不安で幼稚園に行かないというときがあった。「ピストルじゃなかった」と言ったら落ち着いて、みんなの中に入ることが、K先生がついてくれて、母にもほめてもらえた。そこから、朝の会・帰りの会は座っていられるようになった。</p> <p>制作とか、興味のないことになると、出て行ってしまふ。N霊園が気になっていて、同じ空間にはいるが、それを作っていたり。それでもみんなの中にいるというのはよしとしようというか、いられる時間が長くなった。</p> <p>友だちとの関わりができるようになった。年少児だったのが、クラスの女児との何とかがこころできるようになってきたところから変わったように思う。</p> <p>母が受け止めてくれるようになってきたようで、落ち着いて過ごせているように思う。</p>	<p>行事が多い中でよく頑張ったなと思っている。友だちとの関わりができてきたことが多くて、自分の居場所、クラスなら大丈夫、座ってられるというのが習慣付いてきた。みんながしてくれたり、声をかけてくれることがうれしかったり、それがクラスにいられる要因だったりが3学期は多かったように思う。必ず、先生は迎えに来てくれるだろうというのがあって、呼びに行くと、ブランコにいて見てて、渡り棒に行ったりするが、朝の会と聞いて戻れる。パターン化してるやりとりが多かった。</p> <p>まだがちゃがちゃしていて、「部屋に入るよ」「体育館に行くよ」というのが1回でいかないが、数回声かければこれるようになった。</p> <p>ひな祭り会も太鼓鼓を自分でやりたいと言って、練習も参加できたし、本番もできて、頑張った3学期。でも、母のところに戻ってしまったことで母に怒られた。</p> <p>頻繁にトイレに行くようになった。2回くらい繰り返す。精神的なもののなのかと思う。</p>
年長	<p>1 学期は、見違えるように、座っていることができるようになった。どこにも出て行かなくなった。座ってものごとができるようになった。呼びに行かなければ帰ってこなかったのに、音楽鳴ったら帰ってくるし、言えば帰ってくるし。年中と年長の差があていのかというのが驚き。</p> <p>グループを作って、Cがフォローしてくれたり、家を行き来という関わりがあることで、クラスの中が安心できる場所になってきた。</p> <p>今まで、クラス外の関わりが多かったが、それがなくなったことでクラスに目がいくようになって、関わりが多くなった。</p> <p>制作も大嫌いで、やらなかったが絵の具をやり始めたら好きになった。やりとげようになった。大きな成長があった。</p> <p>一度逆上がりができるようになったことで、母が焦ってしまった。本人は回転感覚が怖くて、「やらないよ。」と言ったことで、うちで泣くまでやるまでやった。今、鉄棒がすごく不安。跳び箱が5段跳べることは自信になった。</p>	<p>運動会の練習で、ピストルがだめで、「ピストルやるからやらない」と言い出した。バルーンをふくらました音だけでも体育館には入れなくなって、運動会では、全部ピストルをなくした。風船をふくらます音とか、ビニールをふくらます音もだめ。全体で笛でやった。しかし、そのことによって最初から最後までこなすことができた。よく頑張ったねという感じ。</p> <p>すごくクラスの中で落ち着いてみんなと活動できるようになったというのが成長。今までは呼びに行ってたが、音楽が鳴ったら、帰ってきて座っている。逆に、他児がいないと呼びに行くこともあるくらい。友だちとも関われるようになって、みんなであそび遊べるようになった。</p> <p>絵を描かせても顔が出てこない。ぶどう狩りの絵を描くよとか、こうやったことを描こうといってもイメージがわいてこないとか。黒い線に沿って切るのみんなはできるのが、できない。ここで止めてというのができない。紙に集中するというのができない。</p> <p>手先の不器用さが気になる。専門機関で指摘されて、発達が遅れていると言われた。検査の結果がよくなくてという連絡があり、母に話したが、懇談会の後怒った。よく相談にかけた方がいいと言ったが、受け入れてもらえない。小学校の先生に伝えてやってもらいたい。母に言われるから、Aは萎縮して余計やらない。それが母にうまく伝わらない。</p>	<p>すごく落ち着いて、みんなと同じように座って朝の会をして、遊んでというのができるようになった。</p> <p>ひな祭り会の発表もやりきることができた。Aの自信につながったと思う。やることに理解できるようになってきた。こうやってやるんだというのが理解できるようになったので、ちゃんと聞けるようになってきた。友だちの関わりが上手にもてるようになってきて、安定できる場があるというのが大きかった。たぶん小学校に向けて、一番不安なのがA。お別れだというのが理解できているし、寂しさを感じるようになってきた。</p> <p>どうしても母の存在をうんと気にしていると、母が見てるから頑張らなきゃとかがある。ひな祭り会は自分たちの言葉で話すことにした。Aは、「母にプレゼントしたことが楽しかった」と言おうとしたが、『お買い物をしたのが楽しかった』と言いなさい。』と言われて、そうしてしまった。母の存在が大きくなって制限されることがたくさんあってちょっと気になる。</p>

※アルファベットは固有名詞を指す。

どのルールを教えるのに時間がかかったと言う。この時期、Aは、クラスの友だちよりも年少児との関わりが多い。ただし、その関わりは一方的なものであり、力の加減ができず、何で泣いているのかが理解できていない様子を保育者は見てとっている（Table 1.）。

さらに、特定のものへの興味・関心（具体的には、飛行機や屋根に設置されている時計など）、入園前に通っていた保育所での様子なども語られた。

2学期のAの様子について、保育者は運動会までは落ち着かなかったと言う。特に、運動会で用いるピストルの音が怖いことがその主要因になっている。このことに関しては、園全体で話し合い、Aが在籍した2年間は、運動会の全てのプログラムでピストルの使用を中止している。そのような配慮があつてか、Aも落ち着きを取り戻し、運動会の練習も本番も行うことができた。この運動会のことをきっかけとして、朝の会・帰りの会のときは、迎えに行けば戻ってきて座っていられるようになった。遊びにおいても、クラスの女兒とごっこ遊びができるようになった。

ただし、この時点では、全て解決したわけではない。Aは、部屋に入るのがわからないのではない。Table 1. によれば、保育者が迎えに行くと、わざと園庭を移動するような行動が見られる。それに対して、保育者は、クラスの子どもを呼びに行くことで対応している。そのことによって、Aは、あっさり部屋に戻ってくるようになる。ただし、自分の興味がないことになると出て行ってしまふという行動が見られる。出て行かないとしても、同じ空間にいてだけで別の制作をしていたりということがあつたが、この時点で保育者は、まず他児と同じ空間にいてということが重要と考えていた。保育者は、Aの理解力の高いことを把握し、わかっているのに反対のことを言ったりやったりすることに疑問を持っていることがわかる。

3学期になると、保育者は、Aに対して行事が多い中で頑張ったと評価している。友だちとの関わりが多くなり、自分の居場所がクラスにできてきた。Aは、クラスの中に目が向くようになって

きており、クラスの子どもと部屋にいることも多くなつていった。この時点では、一度の声かけではすまないまでも、数度の声かけで保育者の話を通るようになっていく。

年長1学期になると、さらにAには変化が見られる。保育者は、この変化を「驚き」という言葉を用いて表現している。Aは、年中のときは呼びに行かなければ帰ってこなかったのに、集合の音楽が鳴ったら、もしくは声をかけるだけで戻ってくるようになった。降園後にも友だちと遊ぶようになり、それが園生活にもいい影響を与えていると言う。

そして、どちらかというところ、A自身に対する「気になること」というよりも母親の気になることが述べられる。保育者にとって、Aの年長になってからの成長は大きいものであり（Table 1.）、それに対して母親が変わっていない、認めていないことが「気になる」ことに変化していると思われた。

2学期には、音楽が鳴るだけでクラスに戻ってきて座れるようになっている。そして、その後のクラス活動にも落ち着いて参加できるようになった。3学期には、他児と同じような動きができるようになった。やることの理解ができるようになったので、話も聞けるようになったと担任保育者は言う。

これらのことから、年中2学期でも述べられたように、Aは、園生活のルール（ここでは音楽が鳴ったら、もしくは保育者が呼んだら部屋に戻るということ）について、入園してすぐ理解できていると保育者は思っているし、実際にそうであることが見て取れる。しかし、実際に行動としてできるようになるのには時間がかかっている。

さらに、年長2学期には初めて「手先の不器用さ」が挙げられる。おそらく、これまでも保育者は、Aの手先の不器用さについては把握していたはずである。しかし、保育者にとって、それまでの最重要課題はそのことではなかったため、あえて述べられることがなかったのだろう。もちろん、相談機関で指摘されたことも関係しているのは間違いないが（Table 1.）、それ以前で最重要課題だった

たのはいるべき時に部屋にいないことであり、それが解決されつつあるために、手先の不器用さが浮上してきたのだろう。具体的には、絵の中に人の顔が描かれないうことやハサミの使い方といったことである。それに関連して、発達障害の可能性についての具体的な動きについて述べている。これは、発達障害そのものに対する「気になること」というよりも、それに対する母親の反応である。このことは、3学期にも続く。

2. 保育者の願いの変化 (Table 2.)

年中1学期では、保育者は、(母親が対象児Aを現実的に受け止めていないため)母親を含めた支援が必要だと感じている。つまり、Aが他児と同じようにしない、もしくはできないと怒ることがよくあった。保育者は、他児と比較することより、まずAが幼稚園生活を楽しみながらも、ルールだけは身につけてほしいと考えている。2学期には、落ち着いてきたので、他児と一緒に体験して楽しさを味わってほしいと言う。この時期のみ、母親がAのことを受け止めていると保育者はとらえている。そのことは、Aが幼稚園で落ち

着いて過ごせることにもつながっている。3学期には、対象児Aなりに「頑張ること」や「がまんする」ことができるようになってきたので、それが継続できるようになってほしいし、そのことを母親に伝えていきたいと考えている。

年長1学期には、Aなりに成長してきているにもかかわらず、1つクリアすると次のことになってしまうので、(Aよりも)母親の関わりを考えていきたいということが述べられる。2学期には、保育者は、Aの伸びた部分がたくさんあるということを書いた上で、クラスの何人かとの関わりが深まることを望んでいる。3学期には、小学校において、まずは友だち、先生に慣れるというのが課題だと保育者は考えていた。

これらのことから、保育者は、Aそのものに対してよりも、保護者の変化を望んでいることがわかる。保育者から見れば、AはAなりに成長・発達しているのに、それを母親が認めていない様子があるからである。そのことがAにとってよくないことだと思っている。また、保育者にとって、小学校という新しい環境にAが適応することができるのか心配に思っている様子が見てとれる。

Table 2. 対象児Aに対する保育者の願い

	1 学期	2 学期	3 学期
年中	<p>どういうふうに関わりをしていったらいいか、思うことがあって、お母さんも受け入れてくれない。(例えば)「絵を描いたら見て下さい」と言ったら、「見たくない」と(連絡帳に)書いてきた。望んでいることが高すぎるのか。母が変わっていかないと(本人も変わらない)。</p> <p>Aも(母との関係が)苦しかったら変わっていかない部分があるので、母にもわかってもらわなくちゃと思っている。Aにも幼稚園生活は楽しんでもらえながらも、ルールだけは身につけてほしい(と思っている)。母も含めた支援をしたい。(以前通っていた)保育園でも、何か伝えても、「いいです」としばらく休んだという。母親も(Aが)人と違うこと、遅れもわかっている。(でも、Aは)うちで怒られる。そこも考えねば(ならない)。</p>	<p>すごく落ち着いてきたり、園のペースだったり、生活のペースがついてきたので、3学期はもっと身につけてくれば。</p> <p>興味はないことには参加できないが、やればできるところはあるので、一緒に体験して楽しさを味わってくれればと思う。</p> <p>あとは、友だちとの関わりがついてきたので、たくさんの関わりの中で楽しさを身につけてくれば(いいと思う)。</p>	<p>頑張ることとか、がまんすることとか、3学期たくさん覚えてくれたと思うので、継続できれば、たくさん認めてもらえることが成長に大事だと思う。</p> <p>頑張らなければならないのはおうちの人だと思うのでうまく伝えていきたい。</p>
年長	<p>母との関わり。クリアしたら次、というのがあるので。</p>	<p>ほんとに伸びた部分がたくさんあって、みんなの中で過ごせるようになったのは大きな成長だと思う。クラスの何人かで関わりが深まっていけば。小学校がTと一緒にだいたいと言う。くずれないといいと思う。力をつけてあげたい。苦労しないように、こちらから伝えていくしかない。</p>	<p>すごく不安でいるんな行事に泣いていたこともあったが、行かなきゃいけないというのがあって、学校には慣れてきたようなので、まずは友だち、先生に慣れるというのが課題と思う。頑張ってもらいたい。45分の中で、勉強がどこまで頑張れるかというの不安なので、頑張ってもらいたい。</p>

※Tは、同じクラスの男児を指す。

考 察

今回対象としたクラスは、少々のメンバーの入れ替えはあったものの、入園から卒園まで担任も替わることなく、クラス替えもなく、3年間を過ごしている。そのせいか、全体的に落ち着いた中でクラスが維持されている。この雰囲気がクラスのメンバーの発達に大きな影響を与えている。

もちろん、このことは、Aにとっても大きな意味があった。クラスが形成されて1年を経過しクラスの他の子どもが落ち着いて動いているからこそ、新たに入園してきたAの違いが却って目立つことになったと思われる。つまり、対象児Aの発達は、相対的にみるとクラス他児とは異なっているため、保育者には特に「気になる」ことになる。

ここで、改めて、Aの発達の様子を整理してみたい。保育者が入園当初のA自身の問題として考えていることは、①いるべき時に部屋にいないこと、座ってられないこと、②クラス内の仲間関係がないこと、③手先の不器用さの3つであった。Aはこれらの課題を同時にクリアしていつているわけではなく、保育者は、①から順に1つずつクリアしているととらえ、その成長について認めている。そのときに最も重要な課題が解決されれば、さらなる次の課題が解決されることを保育者は望んでいた。

また、個々の課題の中でも継続的な変化が見られた。特にわかりやすいのが①いるべき時に部屋にいないこと、座ってられないことに関してである。年中の1学期の途中ですでにそれを保育者は感じていて、声かけをするだけでなく、具体的に、保育者がAと「手をつないだら入れる」ということを見いだしている。これは、保育者が意図的に、Aへの関わり方を些細であるが変えていることで、Aの行動も変わったと考えられる。2学期には、興味がないことになると出て行ってしまいが、部屋にいられる時間が長くなったことを認めている。3学期には、クラスのメンバーが声をかけてくれることで戻ってこられるようになっている。年長になると、1学期には、音楽が鳴れば、

もしくは言えば戻ってくるようになっている。2学期では他児を呼びに行くまでになっている。このように、Aの成長を認めている。そして、この成長には、クラスのメンバーとの関わりが重要であった。

それとともに、重要であるのが、様々な年間行事である。今回の保育者のコメントの中に登場した行事は、運動会、クリスマス会、ひな祭りの3つであるが、もっと多くの行事が園生活の中で行われている。Aだけでなく、クラスのメンバーがそれらの行事にどう向かうのか、保育者がどのように支援していくのかが子どもの発達にとって重要であることもうかがえた。行事を通して、特に運動会を通して、Aは、それを乗り越えることによって次の段階に進めたと思われる。

さて、これまで述べてきたように、A個人をみると、様々な面で発達していることがわかる。しかし、相対的にみてクラスの他の子どもは、様々な面においてA以上に発達している。例えば、年中時初期はAが同じようにできないことを他児が指摘することが多かった。クラスの他の子どもにとって、自分たちと同じ行動をしないAは非難の対象だったのである。しかし、年中3学期頃から、他児がフォローしてくれるようになった。他児のAへの関わり方にも変化が見られ、クラスの他のメンバーがAを受け入れ、支える姿が見られるようになっている。具体的には、迎えに行くときも、保育者が行くより他児が行った方がうまくいく時期があった。その時期を経て、Aが自分から戻ってくる時期が訪れている。Aは、集合するべきときに集合することができるなど、クラスの中で他の子どもの動きとあまり変わらないようになってきていた。Aは、ついには、部屋にいない他児を迎えに行くこともあった。保育者はそれを認めつつ、そのことがAだけでなく、周りの子どもにもよいことであるように考えているようである。このようなAの成長した部分も保育者は指摘している。

このように、Aも友だちを支えにしながら、Aなりの成長を見せてきた。このことから、クラス集団の中でそれぞれの子どもへ保育者が支援を行っ

ていくことが、結果的に「気になる子ども」への支援にもなるということが重要であろう。つまり、Aに保育者が支援を行うことだけが有効なのではなく、クラスの他の子どもの成長・発達によってクラスのダイナミクスが変化し、Aは保育者の望む方向に変化している様子がうかがえた。

それに対して、Aに対する母親の関わりはあまり変化がなかった。保育者は、A本人の発達を認めている。しかし、Aの母親は認めていないと、保育者はとらえている。それは、Aがクラスの他の子どもと同じようにできていないことに原因がある。担任保育者にとって、気になっているのは母親である。保育者は、一時期（年中2学期）母親がAを受け止めているととらえている時期もあったが、全体としてはどちらかというとき常に母親のことを問題としていた。その問題は卒園時まで残ってしまったが、他児との関係性の中でAなりの成長が見られたと思われる。

さらに、クラスの中での関係について、年中での入園当初、Aは、クラスの他の子どもとの関わりがほとんどなかった。その代わり、特定の年少児や年長児との関わりが多く見られた。年中2学期頃から少しずつクラスの子どもの関わりがみられるようになっていく。それは対等なものではなく、他の子どもの成長によりAを受け入れてくれることで仲間関係が成立している。年中2学期・年長2学期には、トラブルがあったことを保育者は述べているが、年中2学期では、Aが一方向的に興奮するということでトラブルになるのに対して、年長2学期では、ものの取り合いという相手とのやりとりによって起こるトラブルが見られるようになったことはクラスの子どもの関わりがAなりに持てるようになったことを示している。このように、クラスの中で居場所ができることが、非常に重要であろう。

今回は、他児との関わりについて、Aに対する保育者のコメントからの分析にとどまった。実際には、クラスの他児についても、同じ内容についてのコメントも保育者から得ている。他児のデータも考慮してさらなる分析を行う必要があるだろう。

また、本研究での分析は、あくまでも担任保育者から見たAの姿であり、Aの発達の真の姿と異なる可能性はある。しかし、保育現場において、保育者が子どもをどのようにとらえているのかは重要な意味がある。これらのことを踏まえ、クラスの中で、それぞれの子どもがどのような発達を遂げているのかととらえた上で、クラスの中での関係性と個々の子どもの発達についてさらなる検討を行いたい。

引用文献

- 刑部育子 1998 「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析 発達心理学研究, 9, 1-11.
- 今井和子 1992 「第3章 ひとりの子どもと集団の育ち」 森上史朗・今井和子（編著）『集団ってなんだろう：人との関わりをはぐくむ保育実践』 ミネルヴァ書房.
- 近藤邦夫 1995 『子どもと教師のもつれ：教育相談から』 岩波書店.
- 鯨岡峻 2001 「人との関わりでの育ちを見る視点」 森上史朗・吉村真理子・後藤節美（編）『保育内容「人間関係」』 ミネルヴァ書房.
- 栗原泰子 2012 「第1章 障がい児保育について」 小田豊（監修） 栗原泰子・野尻裕子（編著）『障がい児保育』 光生館.
- 美馬正和 2012 保育者は「気になる子」をどのように語るのか 北海道大学大学院教育学研究院紀要, 115, 137-152.
- 永田陽子 1992 「第6章 集団が育つための保育者の役割 3. 保育者の役割とは」 森上史朗・今井和子（編著）『集団ってなんだろう：人との関わりをはぐくむ保育実践』 ミネルヴァ書房.
- 大野和男 2009 保育者の視点から見た子どもについての1学期 松本短期大学研究紀要, 18, 3-21.
- 大野和男 2010 入園からクラス替えに至る幼稚園児の様子：保育者の視点から見たクラスに「なじむ」ことと子どもの発達 松本短期大学研究紀要, 19, 3-14.
- 結城恵 1998 『幼稚園で子どもはどう育つか：集団教育のエスノグラフィ』 有信堂.

要旨

本研究は、年中から入園した「ちょっと気になる子」の卒園に至るまでの発達の様相について、クラスの状況を踏まえて検討した。このクラスは、年少時から比較的落ち着いた中でスタートし、大きな問題が生じることなく卒園に至った。

担任保育者にとって、Aは、年中での入園当初から、保育室で過ごすことが非常に少ないこと、同年齢との関わりが少ないこと、母親の対応が不適切なこと、といった問題を持っている子どもであった。しかし、時間の経過とともに、クラスの中にいる時間が増え、クラスメートとの関わりが増えていった。それには他児が成長・発達することによって、Aを支えてくれるという構図を見ることができた。

謝辞

長年に渡って、研究にご協力いただいたM幼稚園の先生方、本当にありがとうございます。まだ分析しきれていないご提供いただいたデータがたくさんあります。それらを検討していくことでご恩に報いたいと思っています。

(2012年9月28日受稿)